

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт физической культуры, спорта и здоровья им. И.С. Ярыгина

Кафедра теории и методики медико-биологических основ и безопасности жизнедеятельности

Специальность 050104.65 Безопасность жизнедеятельности

ДОПУЩЕНА К ЗАЩИТЕ:

зав. кафедрой: к.б.н., доцент

Т.В. Колпакова Колпакова Т.В.

« 08 » декабря 2015г

Выпускная квалификационная работа

**ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ РАБОТЫ В СЕЛЬСКОЙ
МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ ШКОЛЕ**

Выполнил студент 6 курса НО – 5,5

В.М. Чернов

Чернов В.М.

Форма обучения

заочная

Научный руководитель: к.б.н., доцент

О.В. Турыгина

Турыгина О.В.

Рецензент: к.п.н., ст. преподаватель

С.С. Ситничук

Ситничук С.С.

Дата защиты « 21 » декабря 2015

Оценка отлично

Красноярск

2015

Оглавление

Введение	3
1. Теоретические основы использования метода проектов	7
1.1 Понятие «метод проектов».....	7
1.2 Классификация методов проектов	9
Выводы по главе 1	12
2 Теоретические основы развития монологической речи	13
2.1 Методические аспекты формирования монологической речи посредством проектной методики	14
2.2 Приёмы совершенствования навыков монологической речи посредством проектной методики.....	18
Выводы по главе 2	23
3 Использование метода проектов (на материале имен собственных) при обучении немецкому языку на уровне среднего общего образования для совершенствования монологической речи	24
3.1 Психолого-педагогическая характеристика среднего школьного возраста.....	24
3.2 Разработка урока с использованием метода проектов в рамках темы «Familienbilder» УМК «Мозаика. Учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением немецкого языка» (Авторы: Н.Д. Гальскова, Е.М. Борисова, И.Р. Шорихина).	28
Выводы по главе 3	38
Заключение	39
Библиографический список	41

Введение

Актуальность выпускной квалификационной работы очевидна, в настоящее время идея метода проектов становится интегрированным, вполне разработанным и структурированным компонентом системы образования. Но суть ее остается прежней – стимулировать интерес ребят к решению определенных проблем, предполагающих достаточно свободное владение суммой знаний и через проектную деятельность предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний. Другими словами, от теории – к практике, соединение академических и прагматических знаний с соблюдением соответствующего баланса на каждом этапе обучения.

И с помощью такого типа занятия, как метод проектов, у каждого ребенка появится возможность проявить себя, а также развить монологическую речь. В настоящее время в массовой средней школе обучению монологическому высказыванию не всегда уделяется достаточно внимания. Такая позиция представляется ошибочной, поскольку именно этот аспект обучения дисциплинирует мышление, учит логически мыслить и соответственно строить своё высказывание таким образом, чтобы довести свои мысли до слушателя.

Цель исследования: рассмотреть возможности использования метода проектов для обучения немецкому языку на уровне среднего общего образования для совершенствования монологической речи.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть психолого-педагогические и теоретические основы метода проектов.

2. Дать психолого-педагогическую характеристику среднего школьного возраста.

3. Рассмотреть теоретические основы развития монологической речи

4. Проанализировать учебную литературу, по которой занимаются учащиеся средней школы, а именно УМК Н.Д. Гальсковой, Е.М. Борисовой, И.Р. Шорихиной «Deutsch Mosaik» для 7 класса.

5. Разработать урок с использованием метода проектов в рамках темы «Familienbilder» УМК «Мозаика. Учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением немецкого языка» (Авторы: Н.Д. Гальскова, Е.М. Борисова, И.Р. Шорихина)

Объектом исследования является процесс развития монологической речи, используя метод проектов при обучении немецкому языку.

Предметом исследования является использование метода проектов на примере имен собственных на уроках немецкого языка в 7 классе.

Теоретическую базу работы составляют положения, изложенные в трудах таких отечественных лингвистов в области ономастики, как А.В. Суперанская [Суперанская, 1973, с. 366], А.Н. Антышев [Антышев, 2010, с. 239], а также зарубежных: А. Bach [Bach, 1978, S. 332], W. Fleischer [Fleischer, 1992, S. 187]. Об интересе к обозначенной проблеме свидетельствуют исследования в сфере педагогики и психологии обучения учащихся средней ступени И.А. Фурманова [Фурманов, 2000, с. 100], В.Е. Кожановой [Кожанова], В.Р. Ясницкой [Ясницкая, 2007, с. 13-21], Л.И. Божович [Божович, 2009, с. 400], Г.Н. Коджаспировой [Коджаспирова, 2005, с. 287].

Методы, используемые в ходе исследования:

- теоретический анализ литературы по проблеме исследования - выстроить полную картину исследуемой темы.

- изучение документации в сфере среднего общего образования – разобраться с теоретической документацией и в дальнейшем использовать полученную информацию в работе.

- обобщение практического опыта - рефлексия пользы полученных знаний.

Практическое значение исследования заключается в разработке авторского урока по немецкому языку для 7 класса к тематическому блоку «Familienbilder» УМК «Mosaik» .

Практическая ценность работы состоит в возможности использования результатов исследования при обучении немецкому языку на уровне среднего общего образования.

Теоретическое значение – использование историко-лингвистических материалов (имен собственных) в курсе лекций по истории языка, в курсовых работах, в ВКР.

Объем и структура исследования: работа состоит из Введения, трех глав, Заключения, библиографического списка. Работа изложена на 44 страницах машинописного текста.

Во Введении обосновывается актуальность работы, формулируются ее цель, задачи и практическая значимость, определяются объект и предмет исследования, описываются методы, структура и содержание работы.

Первая глава раскрывает теоретические основы использования метода проектов (их классификацию).

Вторая глава рассказывает об основах развития умения монологической речи, о приемах совершенствования навыков монологической речи.

Третья глава посвящена анализу практической деятельности по использованию метода проектов (на материале имен собственных). В

практической части приводится разработка урока с использованием метода проектов в рамках темы «Familienbilder» УМК «Мозаика. Учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением языка» (Авторы: Н.Д. Гальскова, Е. М. Борисова, И. Р. Шорихина).

В Заключении обобщаются результаты проведенного исследования, излагаются основные выводы, намечается перспектива дальнейшего изучения проблемы.

Библиографический список включает 30 наименований работ отечественных и зарубежных авторов.

1. Теоретические основы использования метода проектов

1.1 Понятие «метод проектов»

Технология «Метод проектов» является открытой и развивающей системой, которая совершенствуется на основе передового педагогического опыта [Гузеев, 2003, с. 48-63].

Под проектом в предмете «технология» понимается самостоятельная творческая завершенная работа, выполненная в сотрудничестве с учителем.

Цели учебного проекта: педагогические и практические.

Ведущие педагогические цели проектной деятельности:

1. Формирование и развитие самостоятельности, творческой активности и инициативности.

2. Формирование ключевых компетенций, как результата образования – готовности эффективно организовывать свои внутренние и внешние ресурсы для принятия решений и достижения поставленной цели [Зимняя, Сахарова, 1991, с. 15-16].

- Готовность к разрешению проблем – умение анализировать нестандартные ситуации, ставить цели, планировать результат своей деятельности, обеспечить своими действиями его воплощение в жизнь (например, возникла проблема подарка на день рождения маме – можно решить на уроке технологии с применением метода проекта);

- Готовность к самообразованию – способность выявлять пробелы в своих знаниях и умениях при решении новой задачи, оценивать необходимость той или иной информации для своей деятельности, осуществлять информационный поиск (использование ИКТ);

- Готовность к использованию информационных ресурсов – способность делать аргументированные выводы, использовать информацию для планирования и осуществления своей деятельности.

- Готовность к социальному взаимодействию – способность соотносить свои устремления с интересами других людей и социальных групп (проект выполняется во взаимодействии ученика и учителя и всех заинтересованных сторон)

- Коммуникативная компетентность – готовность получать в диалоге необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении [Морозова, 2007, с. 23-27].

Основные этапы проектной деятельности.

Метод проектов как педагогическая технология не предполагает жесткой алгоритмизации действий, не исключает творческого подхода, но требует правильного следования логике и принципам проектной деятельности [Нехорошева, 2002, с. 18-21].

- Проблема (цель)
- Планирование действий
- Поиск информации
- Продукт
- Презентация

План – сетка работы над проектом.

Применение информационно – коммуникативных технологий.

Неотъемлемым элементом работы над проектом является использование ИКТ. Регулярная работа с ИКТ на уроках является залогом успешного участия учеников в различных конкурсах и проектах. Подготовленные к урокам материалы учащихся нередко направляются для участия в олимпиадах, конкурсах, выставках детского творчества. Успех, увлекает учащихся к продолжению творческого поиска, более глубокому

изучению своего предмета. Более того, другие учащиеся стремятся стать сопричастными данному успеху, пережить свой успех [Полат, 2000, с. 3-9].

Использование ИКТ дает возможность по-новому организовать труд учителя и труд учащихся. Особую актуальность приобретают каталоги ссылок на электронные ресурсы, где учащиеся могут познакомиться с различной информацией. Эти ресурсы используют при разработке проектов. Ученики, освоившие ИКТ выбирают ту форму работы, которая им наиболее удобна. Особый эмоциональный заряд несет публичная защита работы.

1.2 Классификация методов проектов

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. П.И. Пидкасистый выделяет два критерия, по которым можно определить деятельность учащихся как самостоятельную:

1. Является ли содержание данного познавательного акта непосредственной целью познавательных действий школьника?

2. Соотносится ли это содержание с мотивом совершаемой школьником познавательной деятельности? [Пидкасистый, Фридман, Гарунов, 1999, с. 275-276].

Когда речь идет о проектной деятельности, индивидуальной или групповой, необходимо, чтобы целью познавательных действий учащихся было не просто усвоение содержания, а решение определенной проблемы на основе этого содержания, т.е. активное применение получаемых знаний либо для получения нового знания, либо для получения практического результата на основе применения полученного знания [Полат, 2000, с. 3-10].

Ученики должны четко представлять себе, как можно использовать полученные ими теоретические результаты на практике. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, умения ориентироваться в информационном пространстве, анализировать полученную информацию, самостоятельно выдвигать гипотезы, умения принимать решения (поиск направления и методов решения проблемы), развитие критического мышления, умения исследовательской, творческой деятельности [Байдурова, Шапошникова, 2002, с. 5-11].

Собственно обучение в сотрудничестве является как бы частью метода проектов. Дело в том, что сам по себе этот метод, используемый в отрыве от обучения в сотрудничестве, очень быстро обнаруживает существенные трудности в совместной деятельности учащихся. Ведь при работе над проектом (если это не индивидуальный проект) объединяются учащиеся разной степени подготовленности, и очень часто оказывается, что одни ребята готовы к поисковой, исследовательской, творческой деятельности – они обладают достаточным запасом знаний для такой деятельности, другие абсолютно не готовы и потому могут выполнять лишь роль статистов. Поэтому-то и возникла педагогическая проблема – подготовить всех учащихся к посильной для каждого, но обязательно активной познавательной деятельности над проектом.

Американские ученые первые предложили обучение в сотрудничестве, в процессе которого, кроме всего прочего, идет тщательная подготовка к совместной проектной деятельности, которая, естественно, требует от учащихся более сложных и комплексных умений интеллектуальной деятельности. Метод обучения в сотрудничестве позволяет обеспечить усвоение учебного материала каждым учеником группы на доступном ему уровне и таким образом при совместной в дальнейшем проектной деятельности (на уровне творческого применения усвоенных знаний) все

учащиеся могут принимать активное участие в проектной деятельности, получая самостоятельную роль, самостоятельный участок работы. От успеха каждого в отдельности зависит успех всего проекта. Это огромный стимул к активной познавательной деятельности, к прочному усвоению знаний и поиску новой информации.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой, интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осозаемыми», т.е. если это теоретическая проблема-то конкретное ее решение с осознанием практической значимости, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению [Брыкова, 2006, с. 32].

Классификация по продолжительности проекта:

Деятельность учащихся может быть индивидуальная, парная или групповая. Работа выполняется в течение определенного отрезка времени и направлена на решение конкретной проблемы.

Мини-проекты могут укладываться в один урок или менее.

Краткосрочные проекты требуют выделения 4 - 6 уроков. Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома.

Недельные проекты выполняются в группах в ходе проектной недели. Их выполнение занимает примерно 30 – 40 часов и целиком проходит при участии руководителя. Возможно сочетание классных форм работы с внеклассными. Все это в сочетании с глубоким «погружением» в проект

делает проектную неделю оптимальной формой организации проектной деятельности [Вахрушев, 2009, с. 204].

Выводы по главе 1

В современный учебный процесс внедряются новые методы обучения, которые возрождают достижения экспериментальной педагогики прошлого столетия, которые построены на принципе саморазвития, активности личности. В первую очередь к такому методу относят проектное обучение. Проектное обучение помогает сформировать так называемый проективный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности. Данный вид работы оказывает огромное влияние на мотивацию обучающихся, что особенно актуально. Безусловно важно и то, что работая над проектом, дети будут работать в сотрудничестве, а это будет влиять на их нравственные ценности, а именно взаимопомощь, желание и умение сопереживать; поможет сформировать творческие способности и активность обучаемых, т.е. пойдёт неразрывный процесс обучения и воспитания.

Работа над проектом способствует большей концентрации внимания учащихся, активизации их речевой, мыслительной деятельности.

Но, несмотря на все плюсы данного метода, в современной школе он не очень распространен. Его только начинают вводить в учебный процесс и, как правило, используют его на факультативных занятиях либо в экспериментальных классах.

2 Теоретические основы развития монологической речи

Монологическое высказывание рассматривается как процесс общения любого уровня – парного, группового, массового.

Характеризуя психологические особенности монологической речи, следует отметить, что монолог представляет собой относительно развернутый вид речевой деятельности, при котором сравнительно мало используется неречевая информация, получаемая из ситуации разговора. Это активный и произвольный вид речи, для чего говорящий должен иметь какую-нибудь тему и уметь построить на ее основе свое высказывание или последовательность высказываний. Кроме того, это организованный вид речи, что предполагает наличие умений программировать не только отдельное высказывание или предложение, но и все сообщение в целом [Скалкин, 1983, с. 257].

Таким образом, монологическая речь всегда маркирована коммуникативными целями и задачей говорящего. Коммуникативность является основополагающим фактором, обеспечивающим адекватность общения на логико-семантическом уровне. В то же время монологическая речь характеризуется последовательностью и логичностью, полнотой, содержательностью, завершенностью и ясностью мысли, что делает ее в большей степени независимой от ситуации.

Кроме того, к психологическим особенностям монологической речи следует отнести обращенность к слушателю, эмоциональную окрашенность, что находят внешнее выражение в лингвистических и структурно-композиционных особенностях [Сахарова].

На среднем этапе обучения от учащихся требуется уметь задавать вопросы и отвечать на них в развернутой форме, в соответствии с учебной ситуацией в пределах программного языкового материала высказывание должно быть объемом не менее 8 фраз, правильно оформленных в языковом

отношении. Построение связного высказывания предполагает осуществление следующих операций.

Во-первых, определение предмета сообщения, иными словами, о чем говорить. На среднем этапе можно: определить тему сообщения, высказать своё мнение по определённой теме и доказать свою точку зрения. Во-вторых, отобрать те языковые средства (находящиеся в памяти), которые нужны для реализации замысла: что-то потребует подстановки, трансформации, расширения, комбинирования. В-третьих, логически построить высказывание в соответствии с замыслом и придать ему эмоционально-выразительную окрашенность во внешней речи. Таким образом, использование иноязычного связного высказывания на уроках немецкого языка способствует развитию коммуникативного навыка [Раицкая, 2008].

2.1 Методические аспекты формирования монологической речи посредством проектной методики

Обеспечение речевой практики и расширение средств общения ребенка достигаются не только путем создания в межличностном общении ситуаций для диалогов, но и побуждением к монологической речи. Используется пробуждение интереса ребенка к окружающему, вырабатывается активное речевое поведение в ситуативном общении (сообщить важную новость, беседа о виденном и т.д.). При этом учитывается уровень общей ориентировки ребенка в окружающем и степень развития речевых возможностей, развитие контактности и потребности в общении [Скалкин, 1983, с. 257].

Рассмотрим монологическую речь как объект обучения. Заметим, что монологическим высказыванием (МВ) мы будем называть такой отрезок речи, который находится между двумя соседними высказываниями и обладает определенными параметрами. Это означает, что МВ рассматривается как процесс общения любого уровня – парного, группового, массового. Это означает, что любое МВ диалогично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат – сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны.

МВ может быть разного уровня: 1) слово (словоформа), 2) словосочетание, 3) фраза, 4) сверхфразовое единство, 5) текст. На любом из уровней МВ выступает в процессе общения в качестве речевой единицы, будь то реплика, утверждение (словосочетание), вопрос (фраза), убеждение (сверхфразовое единство) или доклад, рассказ и т.п. (текст).

Речевая единица любого уровня обладает присущими ей трудностями овладения: для уровня слов и словосочетаний – это морфологические трудности (хотя и разного плана), для уровня фраз – синтаксические, для уровней сверхфразового единства и текста – логико-синтаксические.

У каждого из уровней есть свои модели. Для слов – это типы словообразований, для словосочетаний – их типы, для всех других уровней – их основные структурные характеристики. Любая модель может быть вербально наполнена, и тогда она служит речевым образцом.

Высказывание любого уровня характеризуется определенными параметрами, среди которых есть и общие, и специфические для каждого из уровней. Первые три уровня высказываний в плане обучения относятся к овладению лексической и грамматической сторонами говорения, что и было рассмотрено выше; к этапу развития речевого умения относятся лишь уровни сверхфразового единства и текста. Далее, говоря об обучении МВ, будет подразумеваться лишь уровень сверхфразового единства. Именно данный уровень составляет всю сложность обучения на этапе развития речевого умения, характерен для МВ и является ключом к овладению им. МВ на

уровне сверхфразового единства можно рассматривать как деятельность (процесс) и как продукт. И в том и в другом случае МВ характеризуется разными параметрами. Как деятельность оно всегда целенаправленно, связано с коммуникативным мышлением, с общей деятельностью человека, с личностью говорящего, оно ситуативное, эвристично и проходит в определенном темпе. Как продукт МВ всегда информативно, продуктивно, выразительно, структурно, логично, целостно.

Даже одно перечисление параметров МВ показывает, что обучение ему – чрезвычайно сложное дело, а вопросно-ответные упражнения не самое адекватное средство обучения. Поэтому из всех параметров МВ вычленено лишь три, которые и отражают его сущность, и составляют главную трудность, требуют особых средств обучения [Скалкин, 1983, с. 257].

1. Относительно непрерывный характер высказывания. Процесс его порождения длится определенное время, не будучи прерванным кем-либо (чем-либо). Данное качество МВ определяет, прежде всего, весьма специфическую психологическую настроенность говорящего, а также организацию его высказывания. Главный механизм здесь – это механизм сверхфразового упреждения.

2. Последовательность, логичность. Это качество проявляется в развитии идеи ключевой фразы в последующих (других).

3. Относительная смысловая законченность, коммуникативная направленность.

На первом вырабатывается умение высказать одну законченную мысль, одно утверждение по теме на уровне одной фразы. Учитель называет тему, учащиеся по очереди произносят по одной любой фразе (точнее, предложению, ибо это не говорение). Если ученик и произносит два предложения, то они могут представлять собой два самостоятельных высказывания, обязательной связи между ними нет.

Второй этап начинается тогда, когда от учащихся требуется обратить внимание на логическую связь сказанных фраз. Например, высказывание:

Наш класс большой. Наш класс чистый. Плохо, так как предложения построены по одной модели, а высказывание Наш класс большой. В нашем классе четыре окна- хорошо. На этом этапе нужно преодолеть полученное противоречие, т.е. отучить учащихся произносить бессодержательный набор предложений и учить высказываться логически.

Третий этап характеризуется новыми логическими задачами и обязательным увеличением объема высказывания. Здесь учащийся должен включать элементы рассуждения аргументации.

На этапе совершенствования навыков следует добиваться высказывания со всеми присущими ему качествами на уровне двух-трех фраз, такое высказывание можно назвать микровысказыванием (микромонологом). На этапе развития умения следует развивать высказывание большего объема и, соответственно, лучшего качества.

Назначение опор одно – непосредственно или опосредованно помочь порождению речевого высказывания за счет вызова ассоциаций с жизненным и речевым опытом учащихся, как уже упоминалось в первой главе. -+

Поскольку необходимые ассоциации можно вызвать, во-первых, посредством слов, а во-вторых, посредством изображения реальной действительности, правомерно прежде всего различать словесные и изобразительные опоры. Такое деление открывает возможность параллельного использования и тех и других опор в одном упражнении, так как они взаимодополняют друг друга [Соловова, 2008, с. 192].

2.2 Приёмы совершенствования навыков монологической речи посредством проектной методики

Одной из задач, которую выдвигает программа средней школы по иностранному языку, является обучение монологической речи. Целью обучения является формирование умений монологической речи, под которыми понимаются умения коммуникативно - мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме. Монолог является такой формой речи, когда ее выстраивает один человек, самостоятельно определяя структуру, композицию и языковые средства. Монологическая речь может носить репродуктивный и продуктивный характер. Репродуктивная речь не является коммуникативной. Перед школой ставится задача развития неподготовленной продуктивной речи учащихся. Монологическая речь, как и диалогическая, должна быть ситуативно обусловленной и, как утверждают психологи, мотивированной, т.е. у учащегося должно быть желание, намерение сообщить что-то слушающим на иностранном языке. Ситуация является для монолога отправным моментом, потом он как бы отрывается от нее, образуя свою среду - контекст. Поэтому о монологе принято говорить, что он контекстен, в отличие от диалога и полилога, которые находятся в теснейшей зависимости от ситуации. В силу контекстности монологической речи к ней предъявляются особые требования: она должна быть понятной «из самой себя», т.е. без помощи неязыковых средств, которые часто играют большую роль в ситуативной диалогической речи. Как известно, монологическая речь имеет следующие коммуникативные функции [Хисамутдинова]:

1) информативная (сообщение новой информации в виде знаний о предметах и явлениях окружающей действительности, описание событий, действий, состояний);

2) воздейственная (убеждение кого-либо в правильности тех или иных мыслей, взглядов, убеждений, действий; побуждение к действию или предотвращение действия);

3) эмоционально-оценочная.

Для средней школы наиболее актуальной является информативная функция монологической речи. Для каждой из перечисленных выше функций монологической речи характерны свои языковые средства выражения и особые психологические стимулы. В психологической литературе отмечается, что по сравнению с диалогической речью монологическая речь является более сложной и трудной. Она требует от говорящего умения связно и последовательно излагать свои мысли, выражать их в ясной и отчетливой форме. При овладении монологической речью на иностранном языке эти трудности значительно усложняются в связи с тем, что обучаемые не владеют свободно языковыми средствами, которые необходимы говорящему для выражения мысли. С лингвистической точки зрения монологическая речь характеризуется полносоставностью предложений, в отличие от эллиптичности предложений в диалогической речи и, как правило, развернутым изложением мыслей.

Виды монологической речи [Скалкин,1983].

Выделяются следующие виды монологической речи:

1) описание - изображение состояния предмета речи посредством перечисления его частей, свойств, признаков, видов, объединяющее позиции участников общения;

2) повествование - изображение предмета речи в изменении как последовательности переживаемых событий или действий, разделяющее позиции участников общения;

3) рассуждение - обоснование представления говорящего о предмете посредством доводов, с которыми получатель высказывания соглашается, присоединяясь тем самым к представлению говорящего.

Все эти высказывания предполагают владение сложным монологическим умением связного изложения мыслей, фактов, событий, проявляющимся, в частности, во владении связующими элементами предложений - наречиями времени, причинно-следственными, наречиями, выражающими последовательность а также комбинированием известных учащимся речевых образцов соответствии с целями и условиями общения, в частности, выбором соответствующего порядка слов в предложениях, союзов и союзных слов.

Разделение высказываний на диалогические и монологические условно, потому что монолог является частью диалога - любое общение возможно, как обмен высказываниями: диалог. С другой стороны, основой диалогической речи является монолог, так как правильное построение монологического высказывания предполагает ответ или воспроизведение [Азимов, 2009, с. 448].

От учащихся требуется умение не только сообщать о фактах, но и выразить свое отношение к изложенному. Объем высказывания - не менее 15 фраз, правильно оформленных в языковом отношении. При определении видов монологических упражнений необходимо учитывать следующие критерии:

1. вид монолога (повествование, описание, рассуждение);
2. связность и логичность изложения мысли и структурно - композиционная завершенность высказывания;

3. объем (полнота) высказывания - степень раскрытия темы и количество предложения;

4. степень комбинированности языковых (лексических и грамматических) средств (т.е. характер речевого творчества);

5. лексико-грамматическая (в том числе и синтаксическая) правильность.

Методически важными являются, во-первых, характер опор, с помощью которых выполняются упражнения при обучении монологической речи, и цель высказывания, во-вторых, такими опорами могут быть [Беляева, Иванова, 2008, с. 36-40]:

Начальный этап: 1) наглядность; 2) текст.

Средний этап: 1) ситуация; 2) наглядность;

Старший этап: 1) текст; 2) речевые ситуации;

При формировании контекстной речи главной опорой является письменный или устный текст. Для развития композиционно - структурных компонентов монологических умений может быть использован образцовый, «эталонный» текст с ясной структурой, состоящий из трех частей - вступления, основной части и заключения. При этом возможно использование специальной схемы - образца построения монолога. К особым трудностям овладения связной монологической речью относятся выбор порядка слов в предложении в связном монологическом высказывании, постановка правильного логического ударения во фразах. Как установлено в лингвистической литературе, в монологическом тексте первый член нового предложения часто играет роль связующего звена с предыдущим контекстом. В функции связующего элемента в предложении, могут выступать фактически все члены предложения, особенно часто эту функцию выполняют

все второстепенные члены предложения - обстоятельство времени, причины и др. [Бим, 2001, с. 5-8].

В обучении монологической речи в методике приняты два пути: «путь сверху» - исходной единицей обучения является законченный текст; «путь снизу», где в основе обучения - предложение, отражающее элементарное высказывание [Зимняя, 1978, с. 15-16].

«Путь сверху». Максимальное «присвоение» содержательного плана текста, его языкового материала и композиции, т.е. всего того, что может быть использовано затем в текстах, которые будут строить сами учащиеся, создавая свои монологи.

1. Знакомство учащихся с текстом (упражнения: прочитать текст, ответить на вопросы; план, порядок предложений; краткий пересказ);
2. Передача содержания текста (от лица одно из персонажей);
3. Изменение ситуации.

«Путь снизу» предполагает развертывание высказывания от элементарной единицы-предложения к законченному монологу.

1. Высказывания школьников на определенную тему (высказывания выстраиваются в логическом порядке, учащиеся при помощи учителя разворачивают свои высказывания);
2. Этап установления текстовых и логических связей между высказываниями;
3. Учащиеся продуцируют свой монолог по заданной теме, включая в него мнение и оценку.

Контроль:

1. соответствие видам монолога, конкретной ситуации;
2. логичность, связанность высказываний;

3. объем высказываний;
4. лингвистическая правильность.

Выводы по главе 2

Формирование умений монологической речи - приоритетное направление школы в обучении иностранному языку, осуществляющееся с учетом возрастных особенностей детей, имеющее конечной целью заложить основы умений связно и логично излагать свои мысли.

Теоретические основы и методические приемы по формированию монологической речи достаточно разработаны в научной и методической литературе. И даже несмотря на оживление работы по формированию монологической речи, ее уровень в школах остается достаточно низким.

Важно, чтобы учащиеся осознали реальную возможность пользоваться языком как средством общения.

Целенаправленная и систематическая работа по формированию монологической речи способствует значительному росту умения правильно выражать на данном языке свои мысли в условиях решения достаточно сложных мыслительных задач [Пассов, 1991, с. 223].

3 Использование метода проектов (на материале имен собственных) при обучении немецкому языку на уровне среднего общего образования для совершенствования монологической речи

3.1 Психолого-педагогическая характеристика среднего школьного возраста

Знание возрастной периодизации учащихся и особенностей каждого периода развития является необходимым условием успешной педагогической деятельности, поскольку каждый возрастной период отличается своими психическими и физическими особенностями развития, основываясь на которых педагог выбирает, какие методы и способы работы применять в определенном возрастном периоде.

Средний школьный возраст (11—16 лет) является переходным от детства к взрослости, в котором выпукло переплетаются противоречивые тенденции. С одной стороны, для этого сложного периода показательны негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, свертывание прежде устоявшейся системы интересов ребенка, протестующий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается и множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется сфера его деятельности и т. д., главное, данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношения к себе как члену общества.

Данный возрастной период является одним из самых непростых периодов в воспитании и обучении, поскольку он затрагивает так называемый «переходный возраст», когда снижается успеваемость и изменяется в худшую сторону мотивация обучения. Знание педагогом характерных особенностей поведения учащихся позволяет минимизировать ущерб учебной деятельности и поддерживать интерес к обучению [Божович, 2009, с. 400].

Средний школьный возраст традиционно делится на два этапа — с 11 до 14 лет (5—7 классы) и с 14 до 16 лет (8—9 классы), которые представляют собой качественно разные возрастные характеристики. По мнению психологов, ведущей деятельностью подросткового возраста является интимно-личностное общение со сверстниками. Согласно теории Д.Б. Эльконина, ведущей деятельностью 11—14-летних является «... общение в системе общественно полезной деятельности, включающей такие ее коллективно выполняемые формы, как общественно-организационная, спортивная, художественная и трудовая».

К началу подросткового возраста учебная деятельность теряет свое ведущее значение в психическом развитии учащихся. Но она продолжает оставаться основной приемлемой, оцениваемой и одобряемой общественной формой организации активности детей. Ее роль и место в развитии детей существенно меняются. Если младший школьный возраст - это своего рода знакомство с учебной деятельностью, овладение ее основными структурными компонентами, то средний школьный возраст - это время овладения самостоятельными формами работы [Ясницкая, 2007, с. 13].

Ввиду особенностей мышления, характерных для подросткового возраста, процесс предоставления учителем «готовых знаний» перестает удовлетворять познавательные потребности учащихся, и интерес к учебе пропадает. Введение проблемных задач, в ходе решения которых учащиеся обмениваются мнениями, сравнивают, устанавливают причинно-

следственные связи, находят общие и отличительные черты, делают выводы, способствует успешной организации учебной деятельности.

Подростки обнаруживают широкие познавательные интересы, связанные со стремлением всё самостоятельно перепроверить, лично удостовериться в истинности. Подростки охотно принимают участие в таких видах учебной деятельности, где могут показать себя, продемонстрировать свои способности окружающим и получить похвалу со стороны значимых для них людей. Удовлетворение естественного познавательного интереса также проявляется в мотивах деятельности школьников, но уже в меньшей степени [Кожанова].

Каждый возрастной этап характеризуется своей специфической системой мотивов, определяющих интересы, стремления, переживания и даже черты характера школьников. Если в младшем школьном возрасте мотивы деятельности школьников обуславливаются доминирующими потребностями, то деятельность учащихся средней ступени обучения осуществляется на основе собственных взглядов и убеждений.

Американский психолог А. Гезелл дал описание характерных особенностей каждого года подросткового периода, остановимся подробнее на возрасте 12-13 лет:

В 12 лет такая взрывчатость частично проходит, отношение к миру становится более позитивным, растет автономия подростка от семьи и одновременно возрастает влияние сверстников. Главные черты этого возраста - разумность, чувство юмора, терпимость.

В 13 лет преобладает обращение внутрь себя- интровертность. Дети становятся самокритичными и чувствительными к критике, склонны к уходу в себя, начинают интересоваться психологией, критично относятся к родителям, - более избирательны в дружбе [цит. по Коджаспирова, 2005, с. 198].

В зависимости от ведущей деятельности у учащихся меняется отношение к изучению школьных предметов. Одной из движущих сил изучения иностранных языков на любом возрастном этапе является мотивация школьников.

Так как ядром интереса служат внутренние мотивы (коммуникативно-познавательные, исходящие из самой деятельности по овладению иностранным языком), то интерес к предмету снижается. Это говорит о том, что наличие желания изучать иностранный язык само по себе еще не обеспечивает положительную мотивацию. Она должна быть подкреплена интересом учащихся к выполнению учебной деятельности.

Поэтому одна из главных задач преподавателя иностранного языка состоит в том, чтобы сохранить у учащихся интерес к предмету. Зная психолого-педагогические особенности школьников данных возраста, учитель может подбирать учебный материал, руководствуясь этими знаниями.

С точки зрения умственного развития в этом возрасте, учащиеся начинают овладевать высшими формами мыслительной деятельности — теоретическим, формальным, рефлексивным мышлением. Формируется основа умения рассуждать гипотетико-дедуктивным способом, оперировать гипотезами; мыслить абстрактно-логически (в словесном плане), не прибегая к опоре на действия с конкретными предметами [Фурманов, 2000, с. 33].

3.2 Разработка урока с использованием метода проектов в рамках темы «Familienbilder» УМК «Мозаика. Учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением немецкого языка» (Авторы: Н.Д. Гальскова, Е.М. Борисова, И.Р. Шорихина).

Прежде всего, мы проанализировали учебную литературу, по которой занимаются учащиеся средней школы. Это УМК Н.Д. Гальсковой, Е.М. Борисовой, И.Р. Шорихиной «Deutsch Mosaik» для 7 класса [Гальскова, 2001].

Учебник предназначен для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением иностранного языка при недельной нагрузке не менее 4 часов. В состав анализируемого нами комплекта входят: учебник, вмещающий в себя тексты для чтения (Lehrbuch-Lesebuch) помимо основного материала, рабочая тетрадь (Arbeitsbuch, Übungsbuch), книга для учителя (Lehrerhandbuch) и диск с аудиоматериалами (CD). Каждый из учебников УМК «Deutsch Mosaik» состоит из семи разделов: оглавления (Inhaltsverzeichnis), содержательной части, книги для чтения (Lesebuch), грамматического справочника (Grammatischer Anhang), списка активной лексики (Wörter zu den Lektionen), краткого немецко-русского словаря (Deutsch-Russisches Wörterbuch) и списка литературных источников (Quellennachweis). Все учебники и рабочие тетради написаны на немецком языке. Учебник включает в себя десять параграфов, а каждый параграф, в свою очередь, состоит из пяти разделов: А, В, С, D, Е.

Часть А содержит тексты различного характера, предназначенные для введения учащихся в тему или проблему, для презентации новых лексико-грамматических явлений, а также для развития умений извлекать из печатного и звукового текста информацию и интерпретировать ее.

Часть В имеет четко выраженную лексическую доминанту. Основная цель этой части – активизация лексических навыков учащихся, сформированных на основе текстов из первой части и дальнейшее расширение потенциального словаря учащихся.

Часть С включает задания, направленные на систематизацию грамматических знаний учащихся, а также на тренировку и активизацию грамматических навыков устной и письменной речи.

Части D и E преследуют следующие цели: научить учащихся читать тексты с различной целевой направленностью, высказываться в устной и письменной форме по содержащимся в них проблемам.

Изучив данный УМК, мы пришли к выводу, что, несмотря на коммуникативную направленность комплекса, имеется недостаточная задействованность самостоятельной работы учащихся, в том числе и работы над проектами.

Урок с использованием метода проектов (на примере имен собственных) будет апробирован в 7 классе в рамках темы «Familienbilder» УМК «Мозаика, учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением языка» (авторы: Н.Д. Гальскова, Е.М. Борисова, И.Р. Шорихина).

Цель эксперимента: выявление эффективности применения такого методического средства обучения иностранным языкам как метод проектов на примере имен собственных, для развития коммуникативной компетенции

Работать учащиеся будут над краткосрочными проектами, которые требуют выделения 4 – 6 уроков. Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по сбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома.

Это будут информационные проекты, с элементами творческих проектов которые будут направлены на сбор информации об именах собственных. Участники проекта собирают эту информацию с целью ознакомления с ней широкой аудитории, но при этом помимо представления общей информации, целью учащихся будет также представление плаката, на котором будут изображены результаты исследования (в свободной форме).

Цели:

- развитие коммуникативных умений и навыков учащихся;
- использование изучаемого материала для решения практических задач.

Задачи:

- развитие самостоятельности и творческой активности учащихся;
- развитие у учащихся умения анализировать, обсуждать, планировать, конспектировать и опубликовывать результаты;
- развитие умения самостоятельной работы со справочной литературой;
- развитие у учащихся умения работать в коллективе;
- развитие умения оценивать результаты своего труда и труда своих товарищей;
- развитие любви к немецкому языку;
- развитие речевых способностей школьников в сфере иноязычного общения благодаря освоению языкового и речевого материала и практики в его использовании;
- расширение словарного запаса;
- расширение общего кругозора школьников;
- развитие умения систематизировать свои знания, самостоятельно работать;
- развитие мышления, памяти, чувств, эмоций;

- развитие наблюдательности, умения слушать, делать выводы и сообщения;
- развитие фантазии, воображения, художественных способностей.

Ожидаемый результат:

- достижение понимания учащимися важности поиска нужной информации и необходимости участия каждого в решении этой проблемы;
- укрепление дружбы и взаимопонимания между одноклассниками, сплоченности классного коллектива, развитие умения и желания работать вместе.

Схема работы над проектом:

I этап. Подготовительный

Задача: определение темы, выявление проблем, обеспечение речевого уровня работы над проектом.

Все задачи подготовительного этапа решаются на уроках. Учитель объявляет тему и вводит ребят в тему «Имена собственные в нашей жизни». Проводится вступительная беседа “Was habt ihr schon über die Eigennamen in anderen Stunden erfahren? “Выполняются упражнения, которые вводят школьников в проблему [Суперанская, 1973, с. 366].

1 упражнение на поиск соответствий немецких фамилий и русских. Фамилии выбраны из списка использованных в произведениях и из фамилий учащихся в классе, что касается русских. Немецкие фамилии частично выбраны из наиболее популярных, а также те, которые встречались учащимися в учебниках не только за 7 класс, но и в предыдущих классах тоже (Таблица 1) [Антышев, 2010 с. 239].

Таблица 1- Упражнение на поиск соответствий немецких и русских фамилий (Vergleicht die deutschen und russischen Namen)

Die russischen Namen	Die deutschen Namen
Иванов, Петров, Сидоров, Федоров, Никитин	Walter, Hermann, Peters, Werner, Jacobi
Чернов, Краснов, Белых, Желтовских, Серов	Braun –коричневый, Schwarz – черный, Rotmann – красный, Weiß – белый, Grün - зеленый
Столяров, Кузнецов, Мельников, Рыбаков, Плотников	Weber – ткач, Müller – мельник, Becker – пекарь, Zimmermann – плотник, Schröder - портной
Москвин, Пермьяков, Вяткин, Таболкин, Нижегородцев	von der Vogelweide, von Berne Bremer, von Richthofen, von Feierbach
Большова, Малышонок, Старцев, Толстая, Кудрявцев	Krause – кудрявый, Dick – толстый, Klein – маленький, Altmann – старый, Grossmann - большой
Веселухин, Мудрых, Угрюмых, Дурновцев, Смехов	Edelmann – благородный, Gutmann – хороший, Klug - умный
Петухов, Цветков, Медведев, Дубовцев, Волков	Rosenhaum – роза, Kalb – теленок, Adler – орел, Wolf – волк, Baum - дерево

Следующим упражнением были картинки (см. рис. 1, рис.2, рис. 3), которые учащиеся должны были распределить по колонкам, написанным на доске: Die Familiennamen , Die Ortsnamen (Toponyme), die Produktnamen [Bach, 1978, S.332].

Verteilt die Bilder nach den Spalten:

Рис.1



Рис. 2



Рис.3



Затем ребята работают в группах над текстами, содержащими информацию об отдельных группах имен собственных, и обмениваются информацией из прочитанных текстов. Работая над текстами, ребята заполняют таблицу (Таблица 2).

Таблица 2- Работа над текстом

Тема	Имена собственные, которые встретили в тексте	Русский эквивалент (если знаете)	Незнакомые слова
------	---	----------------------------------	------------------

Таблица поможет ребятам определить направление в работе над проектом и выбрать тему выступления на заключительной конференции.

На следующем уроке выполняются коммуникативные упражнения, которые совершенствуют навыки иноязычного общения по данной теме, учат ребят анализировать информацию, делать обобщения, выводы, высказывать свое мнение, то есть закладывают основы для будущих самостоятельных высказываний школьников. Ребята учатся слушать собеседника, отстаивать свою точку зрения, лаконично излагать свои мысли. На данном этапе происходит предъявление и закрепление коммуникативных речевых клише для ведения дискуссии [Kleine Enzyklopädie, 1969, S. 613].

Таблица 3- Речевые клише для ведения дискуссии

Ich bin dafür / dagegen. Du hast recht. Ich bin (nicht) einverstanden. Ich bin anderer Meinung. So war es nicht gemeint. Im Gegensatz zu dir. Das finde ich gut/schlecht/ falsch	Richtig! Ja, finde ich auch. Bitte, zur Sache! Ja, gute Idee! Ein triftiges Argument! Macht mal Vorschläge! Gibt es auch Gegenmeinungen? Wie findet ihr das?
---	---

Листок с речевыми клише раздается каждому ученику и используется при составлении небольших диалогов.

Роль учителя на данном этапе: мотивирует учащихся, направляет на определение проблем и путей ее решения, объясняет цели, помогает в анализе и синтезе, наблюдает, консультирует, советует.

II этап. Организация работы

На уроках выделяется время для организации работы над проектом. Класс делится на группы с учетом психологической совместимости учащихся, разного уровня владения языком и желательно с учетом места жительства (для удобства совместной работы по выполнению и оформлению проекта) (Таблица 5). Выбирается руководитель группы для контроля деятельности членов группы и оказания помощи в ходе осуществления проекта. Ребята выбирают тему для выступления на заключительной конференции и выдвигают идеи по поводу того, что можно сделать по данному проекту с обоснованием целесообразности и значимости данного вида работы. Все идеи записываются на доске и обсуждаются всеми участниками проекта.

Затем проводится анкетирование группы по выбору видов деятельности (Таблица 4).

Таблица 4- Анкетирование

Вы хотели бы (Да\нет)

1. Составить таблицу со всеми возможными вариантами образования того или иного имени собственного
2. Составить ребусы, кроссворды по теме
3. Провести тестирование для других участников
4. Составить тематический словарь
5. Участвовать в конкурсе плакатов
6. Найти фразеологизмы с использованием выбранных имен собственных
7. Исследовать данную проблему в рамках Германии и России (сравнить две страны в этом аспекте)
8. Оформить собранный материал в таблицах, картинках
9. Подготовить материал для выступления на конференции
10. Подготовить фотоматериалы

По результатам анкетирования каждая группа составляет план работы. В группе обсуждаются приемы и методы работы, возможные источники информации, определяется форма представления результатов проекта, варианты проведения защиты проекта, распределяются задания между членами группы, определяются сроки работы. Роль учителя на данном этапе: наблюдает, направляет, консультирует, координирует деятельность учащихся, исправляет ошибки в собранном материале, снабжает источниками информации (словари, справочная литература и т.п.) [Fleischer, 1992, S.187].

Таблица 5- Распределение по группам

	1 группа (4 чел)	2 группа (4 чел)	3 группа (4 чел)
Тема	Die Familiennamen	Die Ortsnamen (Toponyme)	die Produktnamen

На уроке представляется и отрабатывается лексический и грамматический материал, осуществляется речевое взаимодействие в ходе исследования проблемы, обмена информацией, развиваются навыки диалогической и монологической речи с использованием собранного

учениками материала по данной проблеме. Учитель ведет тетрадь контроля за работой.

Руководитель группы тоже ведет контроль за деятельностью членов группы, отмечает вклад каждого ученика в работу над проектом.

Ученики приступают к выполнению проекта. Ведется поиск и сбор необходимой информации: вырезки из журналов и газет, фотографии, таблицы, тексты. Используются Интернет, библиотеки школы и города.

Затем в группах происходит обсуждение собранной информации, комбинирование ее и составление доклада для конференции, а также оформление собранной информации.

III этап. Завершающий

Задача: представление конечных результатов деятельности учащихся. Презентация проекта всей группе. Конференция “ Eigennamen in unserem Leben”.

Представители каждой группы выступают с подготовленным докладом по одной из проблем. Участники конференции задают уточняющие вопросы, могут добавить дополнительную информацию по теме выступления, обсуждают. Роль учителя: поддерживать и стимулировать активность учащихся на конференции.

Экспертная комиссия, состоящая из учителей иностранного языка и учащихся старших классов, оценивает выступления по следующим параметрам:

- качество представленного материала;
- построение доклада;
- полнота раскрытия темы;
- наглядный материал;
- глубина знаний по теме;

- культура речи (поощряется использование речевых клише и оценочных реплик при высказывании своего мнения);
- ответы на вопросы, аргументированность.

Комиссия подводит итоги конкурса плакатов, который проводится перед конференцией (затем плакаты служат оформлением помещения для конференции). Здесь же представлена выставка творческих работ учащихся, коллажи.

На уроках повторения, обобщения и контроля анализируется проведенная работа. Предварительно проводится анкетирование ребят:

1. Was hat euch in dieser Arbeit am meisten gefallen?
2. Welche Schwierigkeiten hattet ihr bei der Arbeit?
3. Wie schätzt man die Arbeit für die Entwicklung der Kenntnisse ein?
4. Was habt ihr Neues über eure Klasse, über eure Schulfreunde erfahren?
5. Eure Vorschläge für die zukünftigen Projekte.

При коллективном обсуждении результатов деятельности оценивается участие каждого, выясняется, оправдались ли ожидания участников проекта, обсуждаются трудности, с которыми столкнулись ребята и пути их устранения, отмечаются наиболее интересные работы.

IV этап. Практическое использование результатов проекта. Связь с реальной жизнью.

Выступление с докладами в других классах, изучающих немецкий язык.

Выставка плакатов - можно повесить их в школе

Выводы по главе 3

Стремление к общению, самостоятельности, самовыражению и уменьшение интереса к учебной деятельности - характерные черты учащихся средней ступени обучения. Подростковый период - это период активного формирования мировоззрения человека – системы взглядов на действительность, самого себя и других людей. В этом возрасте совершенствуются самооценка и самопознание, что оказывает сильное влияние на развитие личности в целом.

Традиционно средний школьный возраст делится на два этапа — с 11 до 14 лет (5—7 классы) и с 14 до 16 лет (8—9 классы), ведущей деятельностью 11- 14-ти летних школьников является общение, а для 14-16-ти летних - учебно-профессиональная деятельность. Поскольку учебная деятельность теряет свое ведущее значение в психологическом развитии учащихся, возникает необходимость использования новых средств и методов обучения иностранным языкам для обеспечения высокого уровня усвоения материала.

Поэтому использование метода проектов актуально на этом этапе обучения. Урок с использованием метода проектов на базе немецких фамилий будет являться действительно продуктивным методом для работы в 7 классе в рамках темы «Familienilder» УМК «Мозаика, учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением языка» (авторы: Н.Д. Гальскова, Е.М. Борисова, И.Р. Шорихина). В целом данный проект является эффективной инновационной технологией, которая значительно повысит уровень владения языковым материалом, внутреннюю мотивацию учащихся, уровень самостоятельности школьников и сплоченность коллектива, а также общее интеллектуальное развитие учащихся.

Заключение

Современное школьное образование нуждается в таких приёмах обучения, которые бы помогали не только качественно обучать ребёнка, но и развивали бы его потенциал. Целью обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции, то есть способность и готовность к иноязычному общению. Выбор данной темы обусловлен возросшим в последнее время интересом к изучению иностранного языка с помощью современных методов обучения, в том числе и «метода проектов». Также именно методические разработки, способствующие лучшему пониманию изучаемого материала, служат предпосылкой к повышению продуктивности обучения и повышают мотивацию учащегося к изучению иностранного языка.

В настоящее время проблема использования метода проектов получает широкое распространение и популярность в рамках инновационного метода обучения. В нашей работе мы рассмотрели классификацию методов проекта и пришли к выводу, что видов проектов огромное количество, и они могут быть использованы для многих тем урока, однако лишь в том случае, когда они подобраны согласно критериям отбора, а работа с ними организована поэтапно. Ещё одним плюсом использования метода проектов в работе является развитие монологической речи. Обучение монологической речи - чрезвычайно сложное дело. Монологическое высказывание рассматривается как компонент процесса общения любого уровня - парного, группового, массового. Это означает, что любое монологическое высказывание монологично по своей природе, всегда кому-то адресовано, даже если этот адресат - сам говорящий, хотя в структурном и многих других отношениях его виды весьма специфичны. Обучение говорению как процессу

продуктивному требует от учащегося построения высказывания, обусловленного ситуацией общения, представляет собой сложную методическую задачу, поскольку овладение им связано с наибольшими трудностями для учащихся и требует больших временных затрат и усилий как со стороны учителя, так и учащихся.

В ходе исследования был разработан проект на тему «Имена собственные в нашей жизни» в рамках темы «Familienbilder». Проект может быть использован на уроках при изучении иностранного языка. Представленные в нём этапы и задания дают дополнительную информацию о реалиях, традициях и обычаях и повышают мотивацию к обучению. Работа может быть использована в дальнейшем на среднем и старшем этапе обучения в средней школе и в профильных классах.

Библиографический список

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Антышев А.Н. Имена. Немецкие антропонимы. Уфа: БГАУ, 2010. 239 с.
3. Байдурова Л.А., Шапошникова Т.В. Метод проектов при обучении учащихся двум иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2002. № 1. С. 5-11.
4. Беляева Л.А., Иванова Н.В. Презентация PowerPoint и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2008. №4. С. 36–40.
5. Бим И.Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2001. № 4. С. 5-8.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб, 2009. 400 с.
7. Брыкова О.В. Проектная деятельность в учебном процессе М.: Чистые пруды, 2006. 32 с.
8. Вахрушев С.А. Инновационное проектирование педагогических технологий: учебно-методическое пособие для студентов, учителей, аспирантов, практических работников сферы образования; Краснояр.гос.пед.ун-т им. В.П.Астафьева. Красноярск, 2009, 204с.
9. Гальскова Н.Д., Борисова Е.М., Шорихина И.Р. Мозаика. Учебник немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением языка. М.: Просвещение, 2001. 224 с.

10. Гузеев В.В. Проектное обучение как одна из интегральных технологий // Метод проектов, 2003. № 2. С. 48–63.
11. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке М.: 1978. С. 95-101.
12. Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения ИЯ, 1991. №3. С. 15-16.
13. Морозова М.М. Метод проектов в истории отечественной и зарубежной педагогики// Интеграция образования. 2007. № 3-4. С. 23-27.
14. Нехорошева А.В. Из опыта работы по проектной методике // Иностранные языки в школе. 2002. № 1. С. 18-21.
15. Коджаспирова Г.М. Педагогическая антропология: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Гардарики, 2005. 287 с.
16. Кожанова В.Е. Специфика среднего школьного возраста в развитии креативных умений на уроке иностранного языка // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. науч.- практ. Конф. № 13. [Электронный ресурс] URL: sibac.info/archive/humanities/13.pdf (дата обращения: 19.03.2018).
17. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2 -е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
18. Пидкасистый П. И., Фридман Л. М., Гарунов М. Г. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы. 1999. С. 275- 276.
19. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. № 2. С. 3-10.
20. Раицкая Л.К. Информационная компетенция преподавателя иностранного языка в высшей школе: сущность, пути формирования //Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения.

Сб.статей. М.: МГИМО, Университет, 2008.144с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.mgimo.ru/files/32704/32704.pdf> (Дата обращения: 25.05.2018).

21. Сахарова В. В. Обучение говорению на современном этапе [Электронный ресурс]. URL: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2013/10/16/obucheniegovoreniyu-na-sovremennom-etape>. (Дата обращения: 5.03.18).

22. Скалкин В.Л. Обучение монологическому высказыванию: Пособие для учителей. Киев, 1983. 257с.

23. Соловова Н. Е. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: Учеб. пособие для вузов. М.: АСТ: Астрель, 2008. 192 с.

24. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 366 с.

25. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Амелишко Е.М. Психология общения в учебно-педагогическом процессе.: Методическое пособие для учителей. М.: Технология, 2000. 100 с.

26. Хисамутдинова Ф.Ф. Проектно-исследовательская деятельность учащихся – приоритетное направление современного мира [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/596059/> (Дата обращения: 3.05.18).

27. Ясницкая В. Как сделать класс классным: возрастные особенности девятиклассников // Первое сентября (Педагогический бестселлер). 2007. № 9. С. 13-21.

28. Bach A. Deutsche Namenkunde. Bd. I. Die deutschen Personennamen. 3., unveränderte Auflage. Heidelberg: Carl Winter Universitätsverlag, 1978. 332 S.

29. Fleischer W. Name und Text: ausgewählte Studien zur Onomastik und Stilistik. Tübingen: Niemeyer, 1992. 187 S.

30. Kleine Enzyklopädie. Die deutsche Sprache. Bd. 1. Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1969. 613 S.